

0-735666

На правах рукописи

Ларькова Елена Петровна

**ГУМАНИТАРНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО
ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Специальность: **09.00.11** - социальная философия

Автореферат
диссертации на соискание учёной степени
кандидата философских наук

Ростов- на - Дону
2003

Работа выполнена на кафедре социологии, политологии и права
Института по переподготовке и повышению квалификации
преподавателей гуманитарных и социальных наук при
Ростовском государственном университете

Научный руководитель: доктор философских наук, профессор
Волков Юрий Григорьевич

Официальные оппоненты: доктор философских наук, профессор
Зинченко Геннадий Павлович
доктор социологических наук, профессор
Тарасенко Лариса Викторовна

Ведущая организация: Ростовский государственный педагогический
университет

Защита состоится 5 июня в 13 ч. на заседании диссертационного
Совета Д. 212.208.01 по философским и социологическим наукам в
Ростовском государственном университете (344006, г. Ростов-на-Дону,
ул. Пушкинская, 160, **ИППК при РГУ, ауд.34**).

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Ростовс-
кого государственного университета (ул. Пушкинская, 148).

Автореферат разослан 5 мая 2003г.

Учёный секретарь
диссертационного совета



Маринов М. Б.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Период, переживаемый человечеством в начале нового 21-го **века**, неоднозначен. Доставшийся в наследство от века прошлого, устрашающий рост техносферы и превалирование ее над человеком делает ещё более реальной угрозу глобальных катастроф и утрату человечеством **его** духовности. Между тем, один из основных уроков века прошедшего состоит в необходимости осознания и реализации мировым сообществом той **истины**, что научно-технологический прогресс, **экономика**, политика и идеология могут стать источником социального развития лишь при условии развёртывания ими всего богатства физических и духовных способностей человека. Именно мера духовности детерминирует наличную меру социальной и допустимый характер технологического развития.

Что касается сферы образования, то общепризнанным становится факт нежелательных трансформаций: информация подменяет знания, память - понимание, посредственное образование - культуру. Так рождается эффект **«образованщины»** отличительными признаками которой выступают бездуховность и явное доминирование технократического мышления. Это обстоятельство лишний раз свидетельствует о необходимости обеспечивать гуманистическую направленность развития **общества**, возвращающую к признанию безграничности человеческих возможностей, к утверждению человека как «вершины творения», а не «человека при машине». Таким образом, возрастает потребность в исследовании гуманитаризации образования как необходимого средства перехода к новому мировоззрению человечества.

Особенности российской действительности существенно обостряют необходимость исследования этой проблематики, поскольку трудности перехода к демократическому строю связаны с утратой человеческого измерения происходящих преобразований, что, в свою очередь, приводит к утрате духовности и вымыванию **гуманитарности** из общественных отношений и сознания людей. Реформы, проводимые сегодня в российском обществе, преимущественно действуют в рамках технократического подхода. Отсюда драматизм его нынешнего состояния - не экономический и социальный кризисы, а духовная пустота, чувство бессмысленности, бесперспективности доминирующие в сознании значительного количества людей. Между тем, только развитая гуманитарная культура, по мнению ведущих россий-

ских учёных (Волков Ю.Г.), является условием выживания и совершенствования современной цивилизации.

Все это требует соответствующей подготовки людей к новым условиям и формам жизни, вырастающим на основе складывающейся принципиально иной культуры. Однако, **сегодняшнее** образование негуманистично по сути своей, поскольку пассивная передача **попредметно** раздробленных, фрагментарных, **формально-организованных**, технократически ориентированных знаний, низводящих личность до уровня объекта **трансляции** с возможной последующей их ретрансляцией, не может сформировать подлинно целостного человека. Такое образование используется лишь как средство для оформления и реализации **социального** заказа на определенный тип культуры, где человек рассматривается, прежде всего, как исполнитель, «винтик» **государственно-общественного механизма**, личность адаптивно воспроизводящего типа.

Нарождающейся демократической системе общественных отношений требуется качественно другое, гуманистическое образование, **которое** не только способно поставить личность в центр **образовательного процесса**, но и системно способствовать её превращению в активно познающий и преобразующий действительность субъект собственного развития. Гуманитаризация образования предусматривает трансформацию, как содержания, так и процесса его усвоения, в котором доминирующим становится «сотворчество, **сопонимание, соосмысление, сооценка**, тот процесс, в котором личность учащегося открыта пространству жизненных смыслов деятельности, **сопричастна их созиданию**»¹. Так образование обретает возможность стать средством освоения **мира**, а не заучиванием «мертвых», «ставших» (**Зинченко В.П.**), знаний.

Существующая же система образования, даже с учётом тенденций ее реформирования, не разрешает возникающих противоречий, связанных с новыми культурно-образовательными условиями и потребностями развития общества и личности. Это, безусловно, актуализирует **проблему** исследования способов и средств гуманитаризации образования, которое до сих пор ориентируется на воспроизводство **технократического** способа мышления.

Степень разработанности проблемы. Как образование, так и **процесс** гуманитаризации сами по себе давно и успешно выступают в качестве предмета социально-философского и социологического исследования. В частности, различные аспекты исследования проблем образова-

¹ Шевелева С.С. Открытая модель образования (синергетический подход). М., 1997. С. 32.

ния как особой сферы жизнедеятельности общества рассматривали в своих работах отечественные и зарубежные исследователи: Ж. Аллак, Р. Акофф, Ю. С. Борцов, Б.С. Гершунский, Э. Дюркгейм, Э. Д. Днепров, Ю. С. Колесников, Ф. Кумбс, В.Т. Лисовский, М.Н. Руткевич, Б. Саймон, Н.Смелзер, Ж.Т. Тощенко, В.Н. Турченко, В.Н. Шубкин и др.

Целенаправленно проанализированы вопросы социологии образования, ее предметность, содержание и возможная структура в работах Г. Е. Зборовского, В.Я. Нечаева, Ф.Р. Филиппова, Ф.С. Собкина и др. Большой интерес представляют концептуальные работы, исследующие социально-философские проблемы образования В.В. Давыдова, О.В. Долженко, В.П. Зинченко, Г.П. Зинченко, Ф.Т. Михайлова, В.Т. Пуляева, В.М. Розина, Н.С. Розова, В.Д. Шадрикова и других авторов.

Проблематика гуманитаризации образования так же представлена широким спектром подходов, как к определению предметности теоретического **анализа**, так и к обоснованию тех или иных путей принципиального разрешения наслаивающихся противоречий. Среди **них**, условно можно выделить в качестве **наиболее** значимых, следующие:

- *экстенсивный* - при котором гуманитаризация исследователями, исповедующими этот **подход**², понимается, прежде всего, как дополнительное введение в учебные планы предметов гуманитарного цикла, а так же более интенсивное, углубленное изучение уже имеющихся;
- *интенсивно-технологический* - сторонники которого Е. Ильин, Ю.А. Макаров, А.Н. Тубельский, В.Ф. Шаталов, А.Н. Чуркин и др. видят в гуманитаризации, прежде всего, изменения в технологиях образовательной деятельности. Они предлагают строить новое содержание образования на «погружении в **предмет**»³, **разновозрастностном** пространстве обучения и индивидуализации траекторий образования.
- *Интенсивно-содержательный* – **представленный**, преимущественно, в виде **личностно-ориентированной** парадигмы (Е.В. Бондаревская - акцентирует внимание на смысле образования, В.В. Сериков - на **способностях**, И.С. Якиманская - на мотиве). Общеконцептуальные предпосылки данного подхода могут быть проиллюстрированы следующими рассуждениями: **гуманистичность** принципа **личностно-ориентированного** образования заключается в том, что преподаватель должен от-

² *Каган Ф. и Белугина Г.* «Гуманитарная среда в техническом вузе». Высшее образование № 14.

Христочевский С.А. «Информатизация как средство гуманитаризации общества». «Высшее образование» 2001. №5. С. 17.

³ *Шаталов В.* «Искусство педагогических парадоксов «Первое сентября» 2001. №7.

казаться от авторитарного, инструктивно-репродуктивного характера обучения в пользу демократического, поисково-творческого, индивидуализированного. «Это такой тип обучения, когда **каждый** студент обеспечен правом на индивидуальное развитие, которое не противоречит его психологическому статусу (возможностям, склонностям, **интересам**)»⁴ - считает И. Виноградова, доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО.

Следует отметить, что в последнее время появилась значительная группа исследователей, занимающих принципиально иную позицию. Так, Э.Н. Гусинский, Л.С. Гребнев, О. **Долженко**, Н.С. Розов, Ю. И. **Турчанинова**, С.С. Шевелева, В. Д. **Щадриков**, связывают процесс гуманитаризации, в первую очередь, с изменением содержания образования. Содержанием образования, по их мнению, должны стать основные элементы культуры, а не «основы наук», транслируемые в предметах. «По сути **дела**, сейчас стандарт отражает **наукоцентристский («знаниевый»)** профессионализм, свойственный индустриальному обществу, его идеалу унификации. Продвинутый этап образования, следуя логике, можно считать основой профессионализма постиндустриального типа. **По-видимому**, можно предположить, что этот тип профессионализма будет **«культуроцентристским»**»⁵

В развитие этого подхода можно отнести понимание природы гуманитаризации в **предзаданности** такого качества человека **как** его целостность, которая вполне сопоставима с целостностью окружающего **мира**. Исходная позиция такого понимания лежит в идеях о ноосфере (В.И. Вернадский) и коэволюции человека и природы (Н.Н. Моисеев), отсюда необходимость создания условий для выращивания подлинно гуманитарного, целостного человека. В работах исследователей образования А.И. **Адамского**, Г.И. Герасимова, Ф.Т. Михайлова, В.П. Зинченко отправным является тезис **о том**, что процесс гуманитаризации, прежде всего, должен решить проблему отчуждения и утраты целостности современным человеком. По мнению этих исследователей, **гуманитарность** образования связана с преодолением отчужденности между учащимися и содержанием образования и созданием такого культурно-образовательного пространства, в котором бы реализовывалось **культуротворящее** образование, созидающее подлинно целостного человека.

⁴ Виноградова И. «Гуманистичность высшего образования». «Высшее образование». 2001. №3.

⁵ Гребнев Л.С. «Общество, учебные заведения, академические свободы (образование в России: грань тысячелетий)»/ Мир России, 2001. № 4.

Однако, несмотря на широкий спектр исследуемых проблем, анализ литературы позволяет сделать вывод о том, что многие вопросы, связанные с функционированием и развитием системы высшего технического образования, особенно с точки зрения процесса её гуманитаризации, не получили ещё должного теоретического освещения. Именно это и особая актуальность проблемы послужили причиной выбора темы данного исследования.

Целью диссертационного исследования является - социально-философский анализ состояния и потенциала гуманитаризации высшего технического образования и определение возможностей гуманитарного проектирования как средства повышения эффективности процесса его гуманитаризации.

Эта цель, выведенная на основе осмысления кризиса образования, и определила **задачи диссертационного исследования**, которыми стали:

- анализ специфики трансформации высшего технического образования в условиях транзитивного общества;
- рассмотрение гуманитаризации как социокультурной детерминанты трансформации образования;
- выявление потенциала гуманитаризации, сложившихся в образовательной действительности, форм организации процесса образования в высшей технической школе;
- обоснование **гуманитарности** проективного мышления;
- изучение возможностей гуманитарного проектирования как способа самообразования в условиях высшей технической школы;
- раскрытие специфики проектирования образования как инновационного механизма управления развитием высшего технического образования.

Объектом исследования в диссертации выступает система высшего технического образования в условиях транзитивности современного российского общества.

Предметом исследования является гуманитарное проектирование как способ гуманитаризации высшего технического образования.

Теоретико-методологической базой исследования стали диалектический метод познания, основные положения системного анализа, культурно-историческая теория **Л.С.Выготского** и **деятельностный** подход. В ходе исследования использовались методы научного обобщения и теоретического моделирования, **мыследеятельностный** и **системодеятельностный** подход, в частности, разработанный Г.П. Щедровицким.

Учитывая полифункциональный характер природы изучаемого феномена, диссертант в своих методологических установках ориентировался на теоретические наработки в смежных областях теоретического знания и, в первую очередь, **таких**, как культурология, социология, педагогика и психология. В основу исследовательских процедур легли **общие идеи «культуроцентристской»** концепции образования.

Эмпирической базой исследования послужили: материалы обобщения процесса и результатов эксперимента по проектированию образовательного пространства на основе индивидуальных образовательных программ, проводимого при участии **диссертанта**, в рамках работы экспериментальной площадки «Городское единое образовательное пространство как градообразующий фактор», ведущееся на базе **КИ (Ф) ЮРГТУ**.

Научная новизна проведенного исследования. Диссертация является комплексным исследованием, характер которого определяется **степенью теоретико-методологической** и концептуальной разработанности подходов к изучению **социально-философских** аспектов гуманитаризации высшего технического образования. Элементы научной новизны **диссертационного** исследования определяются следующими положениями:

- проанализирована специфика трансформации высшего технического образования в условиях транзитивного общества и даны его качественные характеристики (консерватизм, рациональный конформизм, формализация знания и процедур его передачи и т. д.), существенно **сдерживающие** его гуманитаризацию;
- рассмотрена гуманитаризация— как социокультурная детерминанта трансформации образования, обеспечивающая преодоление узко социального, технократического подхода в образовании и **способствующая** возвращению человеческого измерения научному знанию;
- выявлены оптимальные, с точки зрения раскрытия потенциальных возможностей гуманитаризации, формы организации образовательного процесса в высшей технической школе (проективная и исследовательская парадигмы);
- обоснована адекватность проективного и гуманитарного мышления при **простраивании** их на принципах социокультурного **проектирования**;
- изучены условия и факторы построения образовательного **процесса** как самообразования в условиях высшей технической школы;
- раскрыты качественные характеристики «проектной культуры»,

позволяющие использовать гуманитарное проектирование как эффективный способ управления инновационными процессами в образовании.

Определенная новизна постановки проблемы и характер исследований процесса гуманитаризации в сфере высшего технического образования позволили получить определенное приращение теоретического и прикладного знания, которое нашло отражение в основных тезисах диссертационной работы, выносимых на защиту.

Положения, выносимые на защиту.

1. Образование как сфера жизнедеятельности общества, претерпевает серьёзные качественные изменения, связанные с поиском путей выхода из кризисного состояния. Между тем, система высшего технического образования, продолжающая воспроизводить традиционные формы организации образовательного **процесса**, по прежнему лишена «человеческого измерения», ориентируясь на производство частичного человека - **«человека-средства»**. Современное инженерное образование не может осуществляться средствами традиционного научного мышления (технократическими, научающими): они слишком бедны для этого. Сегодняшний **общецивилизационный** сдвиг требует создания совершенного нового типа мышления, которое можно назвать гуманитарным или **культуротворящим**.

2. Гуманитаризация технического образования - целостный, сложный процесс социальной деятельности по достижению качественных изменений, как в содержании, так и в организации процесса образования, направленных на **возвращение** человеческого измерения науке и образованию, преодоление узкосоциального, технократического подхода в образовании.

3. Современные тенденции и перспективы развития отечественного высшего технического образования предполагают новые методы работы с самим образованием (системой) и внутри образования (процессом). Сегодня наиболее эффективным методом такой работы, а также механизмом социокультурных преобразований является гуманитарное, социально-педагогическое проектирование.

4. **Гуманитарное** мышление, лежащее в основании гуманитарного проектирования, опирается **на**, принципиально отличающее его от специфики естественнонаучного, методологического основания. Его сущность в овладении не только объективными и точными характеристиками явлений, но и в способности соизмерить их степень соотносительности с сущностными силами человека. Это мышление, отправной точкой

которого выступает тезис о «мере человеческого в человеке» (Ф.М. Достоевский).

5. Генерирование идей проектной деятельности и разработка условий и способов их реализации опирается на систему принципов, основных **теоретико-мировоззренческих** положений, которые, при определённых условиях, позволяют в полной мере включить гуманитарный потенциал технического образования, переводя его в режим самоизменения.

6. В рамках **деятельностного подхода**, на основаниях гуманитарного проектирования, может быть сформирована специфическая концепция «содержания образования»: содержанием оказывается не то, что передается в исходном тексте мысли-речи или плане демонстрации способов деятельности (решения задач), **а** то, что возникает в процессе понимания – непонимания и рефлексивной коммуникации по поводу ситуаций непонимания. Содержание так организованного обучения адекватно содержанию образования и опирается на проективную образовательную деятельность.

7. Гуманитаризация высшего технического образования, по сущности своей, требует принципиальной перестройки системы управления: от «управления функционированием» к «управлению развитием». Одной из характерных тенденций трансформации современной управленческой культуры является становление **«всепронизывающей проектности»⁶** которая включает возможности социокультурного проектирования как эффективного способа **соуправления**. Таким образом, может быть решена проблема инновационного преобразования системы высшего технического образования.

Теоретическая и практическая значимость диссертационного исследования. Результаты проведенного исследовательского поиска позволяют расширить и углубить представление о сущности феномена гуманитаризации и ее специфическом проявлении в сфере образования. В теоретическом отношении диссертационное исследование обосновывает оригинальную модель процесса гуманитаризации образования, стимулирует поиск новых подходов к дальнейшему рассмотрению многогранной проблемы гуманитаризации образования в социальной философии, социологии, педагогике и ряде других научных дисциплин.

⁶ Сидоренко В.Ф. **Образование: образ культуры.** «Социально-философские проблемы образования». М.: 1992. С. 86-102.

Представленные в работе материалы социально-философских исследований и прилагаемые выводы могут послужить хорошим основанием, как для выработки рекомендаций, так и для организации преподавательской и управленческой деятельности по модернизации образовательных и педагогических систем в практике управления образовательными учреждениями, а также в органах управления образованием на разных уровнях.

Результаты диссертационной работы апробированы и могут более широко использоваться в преподавании обязательных и элективных курсов по философии, социологии образования, педагогике, а также включены в программы переподготовки педагогических кадров по специальности «Педагогика высшей школы».

Апробация работы. Материалы диссертационного исследования докладывались и обсуждались на Второй всероссийской межвузовской научно-практической конференции «Образование - основной фактор развития человека и общества» (Волгодонск, апрель, 2000г.), на внутри вузовских научных конференциях молодых ученых, аспирантов и соискателей (Новочеркасск **ЮРГТУ**, Каменск КИ (Ф) **ЮРГТУ**, 1999, 2000, 2001, 2002 гг.) основные результаты исследования отражены в 4-х научных публикациях общим объемом 6 п.л.

Структура диссертации определяется как поставленной целью и задачами исследования, так и логикой реального процесса гуманитаризации высшего технического образования во всей полноте его взаимосвязи и деятельности в образовательном пространстве. Диссертация состоит из введения, двух глав, шести параграфов, заключения, приложения и списка использованной литературы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во Введении обосновывается актуальность темы диссертации, характеризуется степень разработанности проблемы, определяются цели и задачи диссертационного исследования, описываются научная новизна и практическая значимость работы, формулируются положения, выносимые на защиту.

Первая глава **«Теоретико-методологические основания исследования гуманитаризации высшего технического образования»** посвящена рассмотрению гуманитаризации образования как социокультурного феномена и теоретико-методологическим основаниям исследования процесса гуманитаризации высшего технического образования.

В первом параграфе *«Специфика трансформации высшего технического образования в условиях транзитивного общества»*, опираясь на представления о **преиндустриальном**, индустриальном, постиндустриальном обществе, диссертант, исходя из особенностей высшего технического образования, выходит на понимание специфики его трансформации.

Техническое образование наиболее обусловлено экономическими и техническими структурами, что делает его всецело зависящим от экономики и техники, а это и задает *автономность технического образования*. **Экономоцентризм** индустриального общества, связанный с ростом социальных потребностей, повышенной социальной мобильностью и интенсивной социальной стратификацией ставят техническое образование в состояние **придаточности** экономическим институтам. Оно становится своеобразным резонансом фактов и тенденций «тотального» потребления духовных сил **человека**, которые, распространившись в сферах непосредственного производства, стали проникать также в систему образования. Установка образовательных институтов на обслуживание производственных систем делает образование «придатком» производства, своего рода «пред воспроизводящей» отраслью - функционирующей с все большей интенсивностью и нарушающей экологическую ситуацию в области человеческого ресурса.

С этой точки зрения, в диссертации подчеркивается, что идея *«специализированной подготовки»* и полного подчинения системы образования производству выступает, таким образом, ещё одной (наряду с идеей полной автономии образования), на основании воплощения которой формировалась и интенсивно развивалась система высшего **техничес-**

кого образования России. Немаловажной качественной чертой технического образования является его высокая ориентация на формирование *стимулирующей функции к применению знаний*. Диссертант приходит к выводу, что техническое образование стимулирует мотивацию на применение знаний в ущерб другой не менее важной, приобретающей в последнее время особое значение, *на продолжение обучения*. Технократический практицизм сознательно сужает роль образования до состояния *следствия* социальных изменений, причем главным становится в таком образовании принцип «знание - **функция**».

Из предыдущих непосредственно вырастает такая качественная черта технического образования, как **его консервативность**, опирающаяся не столько на фундаментальное знание, сколько на приращение **практико-ориентированного**, которое становится **всё** более востребовано **в** ходе профессиональной подготовки. *Унификация образовательных программ, технологии обучения*, присущая сегодня техническому образованию, приводит к столь же жёсткой унификации будущих специалистов.

Техническое образование, подчеркивается в диссертации, как и любое другое, в традиционной парадигме содержит все *признаки «машинной фабрики»*. В нем знание и отношение между знанием и субъектом, а так же совокупность разноуровневых межличностных отношений ориентированы на формы организации производственной сферы, что делает их адекватными системе «машина-человек». Студент реально является объектом обучающего воздействия, но и роль преподавателя в техническом образовании не распространяется дальше коммуникации знания.

Такая организация обучающего **процесса**, ориентированного на исполнительскую дисциплину, деформирует профессиональную культуру выпускника как будущего управленца. Хотя **научно-технический** прогресс продуцирует потребность в людях, способных самостоятельно реагировать на перемены, принимать неординарные решения, образование становится **всё** более технологичным. Для него, не менее значимыми, чем функциональная грамотность, является *рациональный конформизм, стандартное поведение и социальная активность в пределах повышения эффективности производства*.

Анализируя сложившиеся качественные черты высшего технического образования, диссертант отмечает, что в последнее время особую роль в изучении его специфики начинают играть исследования социокультурного **характера**, которые более полно определяют предельное поле и возможности развития естественнонаучного знания и его **детерминиру-**

ющее влияние на трансформации образования. Учитывается и то, что нынешняя **социально-технологическая** революция, в отличие от предшествовавших революций подобного масштаба - перманентная, она «растянута» во времени. Последнее позволяет говорить о том, что современное общество представляет собой общество нового типа - это уже инновационное общество, т.е. общество, призванное жить в **условиях** постоянных перемен.

Как следствие, существенно возрастает этическая **нагруженность** человеческой деятельности, роль нравственных оснований производимых им инноваций и преобразований. Центр технологической проблематики, в определённом смысле, перемещается в сферы этики, **культурной** детерминации. Вместе с тем ошибочно было бы не замечать такой угрозы, которую **таит в** себе технологический путь развития, его последствия могут оказаться непредсказуемыми.

Развитие человека идет, прежде всего, по пути развития культуры и связанной с этим меры духовности. Она же детерминирует и наличную меру социальности и допустимый характер технологического развития. Совершенно очевидно, что последний не может превышать уровня собственно социальности, достигнутого обществом, поскольку в противном случае снимается возможность свободного развития человека как субъекта социокультурной практики.

Второй параграф *«Гуманитаризация - как социокультурная детерминанта трансформации образования»* посвящен анализу феномена гуманитаризации в его социокультурном генезисе и определению сущности социальных механизмов гуманитаризации. Диссертант отмечает, что проблема гуманитаризации возникла уже **тогда**, когда техническое знание начало отпочковываться от культурно-философских дисциплин и обрело самостоятельность. Именно тогда возникли и стали оформляться собственные, имеющие техническую и **естествоиспытательскую** природу, критерии целесообразности и эффективности. При этом на место целей жизнедеятельности человека ставились технократические цели - больше, быстрее, эффективнее, дешевле. Эти цели, оказались всего лишь способами, причем неадекватными в достижении собственно гуманистических целей.

Замещение гуманистических целей происходило потому, что человек рассматривался исключительно как субъект производственной (технической, научной) деятельности. Построенная **на** этих принципах ориентация технического образования приводит к значительному **упроще-**

нию представлений о мире, а затем к тому, что его носители, став инженерами, начинают исправлять мир, в соответствии с собственными технократическими воззрениями.

Диссертант опирается на положение о том, что гуманитаризация образования, представляет собой систему мер, направленную на возвращение человеческого измерения науке и образованию, **а**, следовательно, на преодоление узко социального, технократического подхода столь характерного для организации образования. Традиционное образование, преследующее цели функциональной, предметно-вещной подготовленности **человека**, позиционирует личность в качестве средства, опираясь на механизмы мотивации, ценностной ориентировки, **смыслопоиска** как на своего рода вспомогательные движущие силы

Личностно-ориентированное образование, напротив, рассматривает механизмы личностного становления человека – рефлексию, **смысло-творчество**, автономность и др. – как самоцель образования, достижению, которой, в конечном счете, подчинены его содержательные и процессуальные компоненты. Эффективность усвоения при этом собственно предметного содержания возрастает благодаря тому, что оно обретает теперь **качественно-новый** личностный смысл, выступает как содержание и среда становления личностного опыта индивида.

Однако, **личностно-ориентированный** подход достаточно сложно осваивается в системе высшего образования. Здесь более распространена точка зрения, увязывающая процессы гуманизации и гуманитаризации в одно целое. При этом, проектируются конкретные технологии, позволяющие трансформировать образовательную действительность с использованием существующих форм её организации. Такой подход принципиально не изменяет концепции образования, хотя **даёт** возможность оценить существующие в реальном образовательном пространстве социально-педагогические механизмы гуманитаризации.

Диссертант анализирует различные подходы к определению сущности процесса гуманитаризации, типологизируя их по такому основанию, как содержание образования, отмечая, что если ориентироваться на родовую сущность понятия «образование», то не столько наука или **культура**, сколько **человек**, творящий себя, выступает содержанием образования. В таком случае становится понятен тот акцент в работах ряда исследователей образования, который особую значимость придаёт пониманию гуманитаризации образования как процесса создания условий выращивания подлинно гуманитарного, целостного человека.

Исходя из этого, можно утверждать, что принципиальное отличие подхода в организации процесса гуманитаризации лежит на границе понимания её как **Формы** или как **Со-держания**. Причём, **со-держания**, в центре которого познающий (а **не** обучаемый) человек. Именно здесь и скрывается природа гуманитарного образования. Не цикл предметов или даже их интегрированные образования, а, в первую очередь, способ познающего взаимодействия. Возникает такая обращенность к миру и через него к себе, которую весьма точно сформулировал Э.Ильенков как «самостроительство личности».

Таким образом, гуманитаризация, в качестве социокультурной **детерминанты** трансформации современного образования, способствует изменению его качественных характеристик. Во-первых, это преодоление узко **сциентического**, технократического, механистического подхода к пониманию образования. **Во-вторых**, гуманитаризация решает проблему творческой, активной позиции человека в жизни. Подлинно гуманитарное образование рассматривает человека как субъекта объективной образовательной деятельности, что укореняет в его сознании мысль о собственном **целеполагании** и творчестве как основе жизни.

В третьем параграфе *«Гуманитаризационный потенциал парадигм высшего технического образования»* дается подробная характеристика исследовательской и проективной парадигмы образования, как способов гуманитаризации технического образования. В диссертационной работе осмысливается их **гуманитаризационный** потенциал, как, в определённом смысле, противостоящий возможностям научающей парадигмы. Вместе с тем, анализируется специфика каждого из исследуемых феноменов.

Содержательная **соотнесённость** двух парадигм в системе высшего технического образования, позволяет отметить, что проектирование и исследование - **открытые** (эвристические) парадигмы образования, и отсюда их сходство: 1) **субъектность**; 2) **диалоговость**; 3) открытый характер познавательного движения. Но налицо и явные отличия этих двух парадигм образования: исследование - познавательный процесс, всегда нацеленный на получение объективного **результата**, проектирование - преобразовательный процесс, прежде всего связанный с нахождением **способа**, запускающего механизм развития (результатом может выступать сам процесс).

С этой точки зрения, проектная деятельность является хорошим **мостиком**, соединяющим технологичность традиционных **для** **техническо-**

го образования подходов с гуманитарной сущностью образовательного проектирования. Если говорить о форме, то она мало, чем отличается от любого, в том числе и технократического проекта. Однако дело в сущностной стороне вопроса («человеческое измерение») и в способе деятельности, который предусматривает субъектное включение и сопровождение проектных идей от их рождения до воплощения.

Образовательное пространство высшей технической школы еще сохраняет и воспроизводит две параллельные образовательные линии: **одна** - готовить творца по отношению к машине, другая - исполнителя в сложной системе отношений человека с миром. Однако первая явно доминирует. Таким образом, подчеркивается в диссертации, студенты, начиная с первого курса, научаются **быть** «технократами», узкопрофессиональными специалистами, со **стереотипизированным**, при помощи порционно взвешенных знаний, мышлением, прагматически алгоритмизированным отношением к человеческим ценностям, нацеленными на культуру полезности и потребления. В этом контексте, процесс гуманитаризации выстраивает барьер между правилами игры в поле отношений «человек - машина» и «человек - человек». Отсюда необходимость освоения социокультурного, **гуманитарного** проектирования.

Отмечается, что технология гуманитарного проектирования позволяет осуществить **гуманизированный, человеко-ориентированный** подход к проекту таким образом, чтобы творческая деятельность и саморазвитие субъектов образовательного процесса определяли развитие всей системы в целом. Также отмечается еще одно качество проектной культуры, обеспечивающее субъективность как условие развития образовательной деятельности - **это** то, что предметом проектной культуры выступает целостное явление в его нерасчленимой сущности, в котором синтезируются все аспекты его возможного предметно-расчлененного анализа. Такое понимание связано с расширением диапазона **исследовательской** и преобразовательной деятельности субъекта образования (от **предметно-профессориальной** до целостной, социокультурной).

Вторая глава «Гуманитарное проектирование - способ гуманитаризации высшего технического образования» посвящена исследованию возможностей гуманитарного проектирования, как самообразования и как социального механизма управления.

В первом параграфе «Гуманитарность проективного мышления и проектировочная деятельность» отмечаются качества проективного мышления, позволяющие охарактеризовать его с точки зрения **гумани-**

тарности. В первую очередь, диссертант привлекает внимание к тому обстоятельству, что гуманитарное мышление основано на осмыслении мира с позиций «человеческого измерения».

Это обстоятельство обостряет потребность нового стиля мышления, в котором значительно вырастает удельный вес методологической составляющей, обеспечивающей способность «удерживать» целостность как системное качество. Отсюда концептуализация мышления, стремление к **интегративному** знанию, междисциплинарному синтезу в противовес **линейно-механистическому**, частичному мышлению традиционного типа. Эти специфические качества проектной культуры и привлекают внимание к возможностям их использования в создании моделей **проектно-созидательных** образовательных систем с реализацией **проектно-ориентированного** образовательного **процесса**, преодолевающих барьер «субъект-объектных» отношений (т.е. обеспечивающих **субъектность** как условие развития).

Подчеркивается, что проективная деятельность относится к разряду инновационной, творческой, так как предполагает преобразование реальности, строится на базе соответствующей технологии. По способу проектирования выделяют: **философско-теоретическое, духовно-ценностное** и художественное проектирование. По объекту проектирование может быть: социальным, педагогическим, инженерным, **социотехническим** и т.п. Комбинация различных способов проектирования в соответствии с теми или иными составляющими объектной области дает множество вариантов проектной деятельности - в виде **специализированных технологий**. Особое место в системе специализированных технологий занимает социокультурное проектирование, которое рассматривается как мировоззренческая и технологическая основа целого ряда профессий социально-культурной, социально-педагогической и культурологической направленности.

В диссертации отмечается, что социокультурное проектирование - это специфическая технология, представляющая собой конструктивную, творческую деятельность, сущность которой заключается в анализе проблем и выявлении причин их возникновения, выработке целей и задач, характеризующих желаемое состояние объекта (или сферы проектной деятельности). При этом, основная сложность состоит в специфике объекта проектирования, располагающегося на пересечении социума и культуры, что обеспечивает максимальную неопределенность задач и вариативность их возможного решения.

В диссертации приводятся ведущие принципы проективного мышления и социокультурного проектирования: принцип «критического порога **модификации**», принцип «оптимизации зоны ближайшего развития личности», принцип «**персонифицированности** процесса и результата в проектировании». Автор отмечает, что внутри социокультурного проектирования различают, в качестве его видов: образовательное и педагогическое. Если образовательное проектирование воплощает общечеловеческую потребность в реализации сущностных сил, то педагогическое проектирование — это специфическая профессиональная деятельность.

Приемы, способы, средства организации педагогического проектирования, как гуманитарного, направлены на создание ситуаций развития образовательной деятельности. То есть, педагогическое проектирование строится так, чтобы учебная деятельность строилась с учетом природной сущности образовательной. Следовательно, в этом состоит цель и задача педагогического проектирования. Отмечаются особенности педагогического проектирования: неустраняемая множественность его субъектов; **многоаспектность** подходов в педагогических проектах; активность субъектов образовательного процесса.

Во втором параграфе «Гуманитарное проектирование как возможность самообразования» подчеркивается, что формирование сферы образования как социокультурного **пространства**, способствует возникновению производительной коммуникации между «носителем опыта деятельности» и «учеником». На этом основании, в рамках **деятельностного** подхода может быть сформирована специфическая концепция «содержания **образования**»: содержанием оказывается не то, что передается в исходном тексте мысли-речи или плане демонстрации способов деятельности, а то, что возникает в процессе понимания-непонимания и рефлексивной коммуникации по поводу ситуаций непонимания. Содержанием образования оказывается то, что совместно удерживается, по крайней мере, двумя участниками коммуникации.

Поскольку, в современной ситуации человек вынужден выполнять ежедневную работу по обретению собственной самоидентификации, то внутренняя целостность «Я» осуществляется через рефлекссию собственного жизненного проекта, уточнение личной траектории, интеграцию жизненного опыта «в контексте биографического повествования о саморазвитии». Таким образом, «центр образования» все более смещается к человеку, к его способности самостоятельно выстраивать **деятель-**

ность и взаимодействие, общение с природой, социумом, культурой, собственным «Я». Эти способы взаимодействия и выступают как предметности образования. По сути, они и составляют то, что называется «содержанием» образования.

Базовая **гипотеза**, на которой строится концепт гуманитаризации высшего технического образования, выдвигает предположение о том, что основным результатом инновационного, гуманитарно-ориентированного технического образования является новая образовательная деятельность, возникающая в результате совместной студенческой и преподавательской пробы, **поиска, проекта**, создания преподавателем и студентом в сотрудничестве друг с другом нового «произведения». При этом происходит принципиальное изменение двух основных, сложившихся в традиционной системе образования, позиций: студент и преподаватель. Профессионально оформляется относительно новая позиция - тьютор, человек способствующий рождению знания.

Инновационность, гуманитарность образования - это и есть поиск для каждого студента деятельности, в которой он успешен, и развитие **на** этой основе его способностей. Осуществить значимый проект можно только изменившись самому. **Задача**, достойная стать проектной, требует напряжения сил человеческих. Это **задача**, меняющая самого проектировщика. Изменение проектировщика происходит в процессе достижения цели и даже в ходе самого проектирования. В этом принципиальном условии эффективности проекта отличие гуманитарного и инженерного проектирования.

Если говорить не о теоретических концептах исследуемой проблемы проектной деятельности как формы самообразования, то, в первую очередь, следует отметить весьма невысокую степень готовности системы высшего технического образования к её освоению в образовательной действительности. Так, исследования, проведённые в рамках **Федеральной экспериментальной площадки Каменского филиала ЮРГТУ (НПИ)**, по специально разработанной, при участии **диссертанта**, программе, свидетельствуют о том, что только около четверти выпускников готовы к осуществлению проектной деятельности социокультурного характера. Ещё около 45% опрошенных - испытывают затруднения в организации и осуществлении такой деятельности, а 27% - имеют лишь начальные представления о возможности подобного рода деятельности. Такое положение, сложившееся в образовательном пространстве **высшей** технической школы, свидетельствует скорее о наличии **потенци-**

альных возможностей гуманитаризации путём освоения образовательного **проектирования**, чем о реальном продвижении по этому пути.

В третьем параграфе «*Проектирование образования - социальный механизм управления развитием высшего технического образования*» диссертант опирается на положение о том, что одной из **характерных** тенденций трансформации современной управленческой культуры, своеобразным способом переключения ее в организацию инновации как образа жизни, создающим перманентное управленческое обеспечение развития образовательных и педагогических систем, является становление **«все-пронизывающей проектности»**, что в значительной степени способствует утверждению нового понятия - «проектная культура управления».

Корректный анализ затруднений в инновационной образовательной практике, в качестве одной из доминирующих причин спорадичности, дискретности инновационной жизнедеятельности, определяет сущностное несоответствие образовательного процесса, выстраиваемого на новых основаниях и традиционных **форм** и методов управления. Поскольку освоение гуманитарной проективной парадигмы в системе высшего технического образования вполне можно считать инновационной деятельностью, то она требует адекватного способа управления.

В тоже время, организация управления в системе высшего технического образования показывает, что, в целом, она мало чем отличается от общих тенденций трансформации управленческой культуры. Более того, на фоне перестраивающихся управленческих отношений в производственной сфере, вузовское управление консервирует и воспроизводит далеко не лучшие свои стороны.

Сказывается действие специфических особенностей высшей технической школы. *Корпоративность* способствует сохранению подчинённости заданной функциональности; *автономность* является **механизмом** торможения для управленческих инноваций; **инструментальность инженерного знания**, рождающая *технократический практицизм*, сужает роль инженерного образования (и управления его состоянием) до уровня следствия социальных изменений и т.д. Преодолеть подобное положение позволяет освоение социокультурного (по объекту и предмету), гуманитарного (по своей природе) проектирования - как социально-го механизма управления развитием образования.

С этой точки зрения в диссертации анализируются различные модели («силовая», «сбытовая», «экспертная», «организационного обучения») управленческого сопровождения инноваций. Устанавливается степень

соответствия каждой из них потребностям инновационного характера развития, приводятся характерные признаки проектной культуры управления.

В Заключение диссертации излагаются наиболее важные теоретические выводы и обобщения, формулируются практические рекомендации и намечаются основные направления дальнейшего исследования.

В Приложении к диссертации излагаются основные концептуальные положения организации работы Федеральной экспериментальной площадки, в рамках которой диссертант осуществлял проектировочную деятельность и исследовательские процедуры.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих **публикациях автора**:

1. *Ларькова Е.П.* Гуманитаризация образования как процесс // **Образование - основной фактор развития человека и общества**. Материалы Второй Всероссийской **научно-практической** конференции МОУ ВМЦ, **Волгодонск**, 2000. (0,2 п.л.).

2. *Ларькова Е.П.* **Цивилизационно-образующая роль** взаимодействия науки и образования в условиях высшей школы // **Лосевские чтения**. Материалы ежегодной научно-теоретической конференции **ЮРГТУ (НПИ)**, - Ростов-на-Дону 2000. (0,2 п.л.). (В соавторстве).

3. *Ларькова Е.П.* К вопросу о **гуманитарности** образования // **Образование в условиях трансформации культурной среды малых городов России**. Материалы **научно-практической** конференции. - **Каменск-Шахтинский: Изд-во ЮРГТУ (НПИ)**. 2001. (0,4 п.л.).

4. *Ларькова Е.П.* Гуманитарное проектирование и гуманитаризация образования. Ростов-на-Дону; Изд-во **РГУ**. 2002. (5,1 п.л.). (В соавторстве).